

31 DESAFIOS

AUTORES: Carlos Abreu, João Sobrinho Teixeira, Teresa Alvarez, António Manuel Valente de Andrade, Amélia Augusto, Germano Borges, Irma da Silva Brito, Ricardo Cabral, Hugo Carvalho, Carlos Albino Veiga da Costa, João Falcão e Cunha, Diana Dias, Hugo Dionísio, Elísio Estanque, Paulo Ferraz, António Fragoso, Joana Mira Godinho, David Gomes, João Castel-Branco Goulão, Ana Carla Madeira, Rosa Marchena Gómez, Helena Águeda Marujo, Daniel Monteiro, Luís Valentim Pereira Monteiro, César Augusto Lima Morais, Natália Pacheco, Paulo Peixoto, Henrique Pereira, José Luís Rodrigues, Liliana Rodrigues, Catarina Sales Oliveira, Rafael Santana Hernández, Patrícia Santos, Idalina Sardinha, Armando Manuel Marques Silva, Margarida Mano, Marlene Conceição Batista Teixeira, Gonçalo Cardoso Leite Velho, Carlos Vieira, Isabel Vieira, João Pedro Mendonça Vieira, Maria Manuel Vieira, Sílvia Fernandes

Uma edição da



COORDENAÇÃO: Ricardo Martins e Andreia Micaela Nascimento

EDITOR: Luís Eduardo Nicolau

REVISÃO: Carlos Diogo Pereira e José Luís Sousa

EDIÇÃO, PAGINAÇÃO E DESIGN: Imprensa Académica

IMPRESSÃO: Tipografia Lousanense, Lda. - Lousã

ISBN: 978-989-54361-2-5

Depósito legal: 454300/19

1.ª Edição: Funchal, abril de 2019.

Edição © Associação Académica da Universidade da Madeira

Todos os direitos reservados.

www.imprensaacademica.pt

A Imprensa Académica é uma marca registada da Associação Académica da Universidade da Madeira.

As opiniões, expressas nos textos que integram esta publicação, são da responsabilidade dos autores e não refletem, necessariamente, a opinião ou a orientação da Imprensa Académica ou da Associação Académica da Universidade da Madeira.

Os textos publicados nesta obra respeitam a norma ortográfica escolhida pelos seus autores.

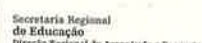
A Imprensa Académica agradece a todos os leitores que, ao adquirirem esta obra, estão a contribuir para os programas de apoio social e de voluntariado que são destinados aos estudantes da Universidade da Madeira. Saiba mais em www.bolsas.pt

AGRADECIMENTOS

Esta edição contou com o apoio da Secretaria Regional de Educação, do Instituto Português da Juventude e do Desporto, através do Programa de Apoio Estudantil, além do mecenato da Empresa de Cervejas da Madeira, da Moche, do Santander Universities, do *Diário de Notícias* da Madeira, do La Vie Funchal e da Coca-Cola European Partners.

Ficam proibidos a reprodução, total ou parcial, desta obra por qualquer meio ou procedimento, o seu armazenamento, em qualquer dispositivo, e a sua transmissão, por qualquer forma eletrónica, mecânica, policopiada, gravada ou outra, sem a autorização prévia da editora e do(s) autor(es).

APOIO INSTITUCIONAL



ÍNDICE

- 9~~~~~Nota de Apresentação
- 11~~~~~Prefácio
- 14~~~~~Sobre os autores
- 17~~~~~Ensaio

1 · NOS BASTIDORES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

- 19~~~~~Reflexões Sobre a Igualdade entre Mulheres e Homens:
Conhecimento, Educação e Formação
- 25~~~~~A Excelência na Universidade
- 31~~~~~Praxe e Tradição Estudantil em Coimbra
- 39~~~~~Comportamentos Aditivos no Ensino Superior
- 47~~~~~O Desafio da Igualdade de Género no Ensino Superior
- 55~~~~~Autonomia
- 61~~~~~Barreiras Informais de Acesso ao Ensino Superior
e à Mobilidade Social

2 · O ENSINO: A NOVA ORDEM MUNDIAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

- 67~~~~~Mobilidade Internacional e o Ensino Superior
- 75~~~~~A Importância da Universidade na Promoção de uma Cultura
de Honestidade
- 81~~~~~Como Avaliar Quem nos Avalia?
- 89~~~~~Desafios de la Educación Inclusiva
- 97~~~~~Ensino Doutoral: Ampliação, Diversificação e Maleabilidade

3 · O ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO

- 105~~~~~Integração no Ensino Superior: Reciclagem do Ofício do Aluno
- 111~~~~~Da Educação ao Trabalho: O Estatuto do Trabalhador-Estudante
- 119~~~~~Estudantes Não-Tradicionais no Ensino Superior: Uma Questão
de Responsabilidade Social?
- 127~~~~~Evoluções Recentes na Inserção Profissional dos Jovens Diplomados
do Ensino Superior em Portugal: Convergências e Disparidades
entre Residentes na Região Autónoma da Madeira e no Continente.

- 143~~~~~A Sexualidade dos Jovens Universitários Portugueses
- 155~~~~~Saúde no Ensino Superior
- 161~~~~~Sucesso, Insucesso e Desistência no Ensino Superior – Conceitos,
Percursos e Subjetividades

4 · PARA ALÉM DO ENSINO SUPERIOR

- 167~~~~~A Tecnologia no Ensino Superior
- 175~~~~~Direito ao Presente
- 181~~~~~A Sustentabilidade e as Instituições de Ensino Superior
- 191~~~~~Bem-Estar na Universidade: o Contributo da Psicologia Positiva
e da Educação para a Paz
- 199~~~~~O Desporto ao Serviço do Desenvolvimento Humano (Também
no Ensino Superior)
- 203~~~~~A Ciência e a Fé
- 213~~~~~Uma Universidade para o Século XXI. de uma Universidade
Encarada como Projeto Civilizacional a uma Universidade
Virada para Projetos Civilizacionais Acorados nas Comunidades
Que lhe são mais Próximas
- 221~~~~~Cidadania: da Academia às Redes Sociais

5 · POLÍTICAS DO ENSINO SUPERIOR

- 227~~~~~O (Sub)Financiamento do Ensino Superior em Portugal
- 237~~~~~Quais as Estratégias de Ação Social Adequadas à Contemporanei-
dade do Ensino Superior Português?
- 245~~~~~A Juventude na União Europeia, Os Jovens na Madeira
e os Desafios do Futuro
- 249~~~~~Desnovelar o Acesso ao Conhecimento da Política do Medo
- 251~~~~~Tendências do (Sub)Financiamento Português
- 259~~~~~Posfácio
- 265~~~~~Referências Bibliográficas

SOBRE OS AUTORES

Teresa Alvarez: Técnica Superior da Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

António Manuel Valente de Andrade: Universidade Católica Portuguesa - Católica Porto Business School - Centro de Estudos em Gestão e Economia.

Amélia Augusto: ISCTE-IUL – Centro de Investigação de Estudos de Sociologia e Universidade da Beira Interior – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Departamento de Sociologia.

Germano Borges: Universidade do Minho - Centro de Investigação em Educação.

Irma da Silva Brito: Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, UCP de Enfermagem de Saúde Pública, Familiar e Comunitária.

Ricardo Cabral: Universidade da Madeira – Faculdade de Ciências Sociais – Departamento de Gestão e Economia.

Hugo Carvalho: Presidente da Direcção do Conselho Nacional da Juventude.

Carlos Albino Veiga da Costa: Universidade do Porto – Faculdade de Engenharia – Departamento de Engenharia Química – LEPABE – Laboratório de Engenharia de Processos, Ambiente, Biotecnologia e Energia.

João Falcão e Cunha: Universidade do Porto – Faculdade de Engenharia – Departamento de Engenharia e Gestão Industrial – INESC TEC – Instituto de Engenharia de Sistemas e Computadores, Tecnologia e Ciência.

Diana Dias: Universidade Europeia.

Hugo Dionísio: Jurista no Gabinete de Estudos Jurídico-económicos da CGTP-IN.

Elísio Estanque: Universidade de Coimbra - Faculdade de Economia - Centro de Estudos Sociais.

Paulo Ferraz: Administrador dos Serviços de Acção Social do Politécnico do Porto entre Setembro de 2015 e Abril de 2018.

António Fragoso: Universidade do Algarve - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações.

Joana Mira Godinho: Directora da Agência Nacional Erasmus+ Educação e Formação.

David Gomes: Director da Direcção Regional de Juventude e Desporto.

João Castel-Branco Goulão: Director-Geral do Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências (SICAD).

Ana Carla Madeira: Universidade do Porto – Faculdade de Engenharia – Gabinete de Estudos e Apoio à Gestão.

Rosa Marchena Gómez: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria - Facultad de Ciencias de la Educación - Departamento de Educación.

Helena Águeda Marujo: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas; Coordenadora da Cátedra UNESCO em Education for Global Peace Sustainability; Universidade de Lisboa - Centro de Administração e Políticas Públicas.

Daniel Monteiro: Presidente da Federação Académica do Desporto Universitário.

Luís Valentim Pereira Monteiro: Deputado à Assembleia da República pelo Bloco de Esquerda.

César Augusto Lima Morais: Universidade Nova de Lisboa – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais.

Nátalia Pacheco: Universidade da Beira Interior.

Paulo Peixoto: Universidade de Coimbra – Faculdade de Economia – Centro de Estudos Sociais.

Henrique Pereira: Universidade da Beira Interior, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Psicologia e Educação.

José Luís Rodrigues: Pároco de São José e São Roque, Diocese do Funchal.

Liliana Rodrigues: Deputada ao Parlamento Europeu 2014-2019 e Universidade da Madeira – Faculdade de Ciências Sociais – Centro de Investigação em Educação.

Catarina Sales Oliveira: ISCTE-IUL – Centro de Investigação de Estudos de Sociologia e Universidade da Beira Interior – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Departamento de Sociologia.

Rafael Santana Hernández: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria - Facultad de Ciencias de la Educación - Departamento de Educación.

Patrícia Santos: ISCTE-IUL – Centro de Investigação e Estudos de Sociologia.

Idalina Sardinha: Universidade da Madeira – Faculdade de Artes e Humanidades (Professora aposentada).

Armando Manuel Marques Silva: Escola Superior de Enfermagem de Coimbra; Unidade Científico-Pedagógica Enfermagem de Saúde Pública, Familiar e Comunitária; **Investigador da UICISA:** E - Health Sciences Research Unit.

Margarida Mano: Universidade de Coimbra – Faculdade de Economia.

Marlene Conceição Batista Teixeira: Licenciada em Economia pela Universidade da Madeira.

Gonçalo Cardoso Leite Velho: Presidente da Direcção do Sindicato Nacional do Ensino Superior.

Carlos Vieira: Universidade de Évora – Centro de Estudos e Formação Avançada em Gestão e Economia.

Isabel Vieira: Universidade de Évora - Centro de Estudos e Formação Avançada em Gestão e Economia.

João Pedro Mendonça Vieira: Vereador na Câmara Municipal do Funchal.

Maria Manuel Vieira: Universidade de Lisboa – Instituto de Ciências Sociais.

SUCESSO, INSUCESSO E DESISTÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR - CONCEITOS, PERCURSOS E SUBJETIVIDADES

MARIA MANUEL VIEIRA

O fenómeno do insucesso no ensino superior: da naturalização ao alarme social

Os números da revista *Análise Social* de 1968 e 1969 dedicados à Universidade Portuguesa constituem um marco inquestionável na bibliografia nacional sobre o ensino superior. Ao longo dos vários artigos, proeminentes cientistas sociais da época escarpelizam o sistema universitário português – o modo de funcionamento institucional, a pedagogia exercitada, a investigação científica produzida, os problemas que afetam os docentes – não sem se deter, com particular atenção, sobre a população estudantil que à época frequenta as três únicas universidades do país (Coimbra, Lisboa e Porto).

Sedas Nunes (1968), em particular, assina um extenso artigo sobre a população universitária portuguesa. Entre, outras constatações, desvenda a baixíssima eficiência atingida por este grau de ensino: em 1966, apenas 33% dos estudantes universitários portugueses terminara a licenciatura no prazo institucionalmente previsto. O insucesso (*arrastamento dos estudos*) e/ou o abandono (*desistência*) parecem prevalecer, o que não deixa de ser paradoxal, tendo em conta a fortíssima seletividade social no recrutamento estudantil registado à época. Ora, sendo o insucesso e o abandono uma realidade generalizada, a sua *naturalização* parece exercer efeitos de incorporação social e contribuir para que tais fenómenos não constituam um problema social.

Cinco décadas mais tarde, justamente no momento em que os valores do insucesso e do abandono no ensino superior alcançam proporções mais modestas (Engrácia e Baptista, 2018), estes fenómenos assumem paradoxalmente a forma de problema social – ou mesmo de alarme social, alimentado pelos *media*. O que terá provocado esta mudança de paradigma? Vários fatores explicativos podem ser referidos: a centralidade que a escolarização – e a escolarização superior – adquire na contemporaneidade, decorrente da maior democratização no acesso ao ensino superior; a crescente regulação das políticas educativas pelos sistemas de comparação à escala global (estatísticas internacionais, proliferação de *rankings* de universidades, europeização de metas e objetivos educativos cada vez mais ambiciosos, etc.); a afirmação do paradigma da eficácia na gestão pública, contrária à ideia de *desperdício*, entre outros. A combinação destes ingredientes terá certamente contribuído para associar o insucesso a uma situação doravante intolerável e reforçar o sucesso educativo como norma – e não exceção – do sistema (Vieira, 2007).

Mas... do que se fala quando se fala em (in)sucesso e abandono no ensino superior?

Sucesso, insucesso e desistência no ensino superior: dos conceitos à contabilização estatística

Nos últimos anos têm proliferado na academia estudos sobre o ensino superior, em

geral, e sobre o fenómeno do (in)sucesso e abandono neste nível de ensino, em particular. Para além de estudos sociográficos de natureza institucional desenvolvidos por Observatórios ou Gabinetes próprios inseridos nas IES, visando a monitorização do percurso dos seus estudantes, o tema tem inspirado várias pesquisas e dissertações, desta feita com um recorte mais analítico.

Do conjunto destes sobressai o carácter complexo de que se revestem os fenómenos do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior: por detrás dos números, escondem-se realidades com contornos diferenciados e sentidos distintos (Costa, Lopes e Caetano, 2014; Mendes, Caetano e Ferreira, 2016; Vieira, 2017). Tanto mais que, com a democratização relativa que este nível de ensino tem vindo a assistir, à qual se soma uma crescente internacionalização, os seus protagonistas – a população estudantil que hoje frequenta o superior – apresenta perfis mais plurais, expectativas mais diversificadas e desempenhos mais distintos.

Para descortinar melhor semelhante complexidade, importa desde logo clarificar os conceitos. A definição institucional de sucesso no sistema educativo tem estado tradicionalmente associada a uma conceção linear dos percursos escolares. Durante alguns anos, o sucesso no ensino superior foi medido pelas estatísticas internacionais (OCDE), através de um processo de *cross cohort*, utilizando-se o indicador *survival rate* para apurar a proporção de estudantes diplomados de um curso num dado ano (X), de entre o total de entrados X-n antes, sendo n o n.º de anos de duração do curso. Por defeito, os percursos dissonantes com a linearidade prevista – o alongamento do tempo-padrão estipulado para a conclusão de um curso, ou mesmo a desistência dos estudos – eram sinónimos de insucesso (Vieira, 2007).

Contudo, as transformações educativas entretanto ocorridas e, sobretudo, o processo de Bolonha e a maior flexibilização funcional que ao longo dos anos 2000 ele veio induzir nas instituições de ensino superior – nomeadamente, alterações aos Regulamentos Gerais de Avaliação de Conhecimentos e Competências – alterou o modo de captar e entender o sucesso neste nível de ensino, alargando o seu escopo à possibilidade de este assumir contornos e temporalidades variadas, mais adaptadas às situações específicas de frequência de cada estudante.

Reflexo disso são os ajustamentos realizados, quer em 2006, quer em 2017, pelo Sistema de Meta Informação (SMI) – responsável pela produção de conceitos, classificações e variáveis com aplicação no âmbito do Sistema Estatístico Nacional – no conjunto de conceitos relativos às trajetórias dos estudantes no ensino superior. Se a noção de *Duração normal* de um curso se mantém no SMI, a verdade é que este também reconhece modalidades plurais de frequência, para além do modelo padrão (a tempo inteiro e em regime presencial) associado a essa duração normal. Os conceitos em vigor de *regime de tempo parcial do aluno do ensino superior* e de *transferência de curso* sugerem dinâmicas e temporalidades diversificadas coexistentes neste nível de ensino e que, dissociadas da carga negativa da *retenção*, apresentam-se todas elas passíveis de desembocar na conclusão com êxito dos estudos. Por sua vez, o conceito de *abandono escolar* é, em bom rigor, exclusivamente aplicável à escolaridade obrigatória; o ensino superior, de frequência pós-obrigatória, deverá apenas contemplar a *desistência* entendida como “situação que ocorre em consequência do abandono temporário de aluno ou formandos da frequência

das atividades letivas de um curso, de um período de formação ou de uma ou mais disciplinas no decurso de um ano letivo”⁶⁹

Tais dinâmicas, mais plurais e complexas, são agora igualmente contempladas nas estatísticas oficiais. A Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, órgão responsável pela produção das Estatísticas da Educação, adotou recentemente o método da *true cohort*, ou seja, o seguimento individual do percurso dos estudantes através do Registo de alunos inscritos e diplomados do ensino superior (RAIDES). Esta mudança de paradigma no modo de apuramento das conclusões e desistências no ensino superior permitiu ultrapassar os constrangimentos associados ao método da *cross cohort*, que impediam a contabilização das situações de transferência de curso (Banha, 2017).

Os dados mais recentes, captados a partir deste método de captação longitudinal dos percursos da população estudantil nacional, revela justamente uma paisagem contrastante. Seguindo individualmente os alunos que, num dado ano letivo (2011/12), se inscreveram no 1.º ano, pela 1.ª vez, em cursos de licenciatura com duração teórica de três anos, constata-se, quatro anos depois (2014/15), que estes se distribuem por uma diversidade de situações: diplomado no curso em que se havia inscrito inicialmente; não diplomado, mas inscrito no mesmo curso; não diplomado nem inscrito no curso inicial, mas inscrito noutro curso superior (situação de transferência de curso); não diplomado no curso inicial nem inscrito no ensino superior português (configurando uma situação de desistência, pelo menos de uma instituição de ensino portuguesa) (Engrácia e Baptista, 2018). Passíveis doravante de ser mais rigorosamente contabilizadas, estas situações desvendam um retrato, a nível nacional, que importa destacar.

Por um lado, observa-se uma taxa de diplomação no tempo previsto ainda relativamente baixa. Embora a percentagem dos já diplomados no período em análise – 46% – seja consideravelmente superior à verificada na década de 1960, a verdade é que ela continua aquém do que seria desejável, na óptica da gestão política da eficiência deste nível de ensino. Assinale-se que as transferências de curso são uma situação pouco frequente (12,3%), protagonizada sobretudo no ensino universitário (15,5%).

Por outro lado, a situação de desistência atinge proporções elevadas – abarcando quase um terço dos estudantes (31,3%), com particular incidência junto dos alunos do ensino superior politécnico. Mais do que o subsistema de ensino superior frequentado é, no entanto, a qualidade académica do aluno medida através da nota de ingresso, que determina substantivamente o tipo de percurso no ensino superior: os dados relativos ao ensino superior público demonstram que, quatro anos depois da entrada no superior, a percentagem de alunos desistentes varia em função da nota de entrada: a desistência é tanto maior quanto menor foi a nota de ingresso (Engrácia e Baptista, 2018).

Certamente que o retrato ora traçado terá implicações distintas para cada um dos participantes – poder político, instituições de ensino superior, docentes e estudantes. Neste texto centrar-nos-emos apenas na perspectiva dos estudantes, nas suas trajetórias e os sentidos que elas poderão transportar, questionando a noção institucional de (in)sucesso e os desafios que ele coloca.

69 Ver <https://bit.ly/2HAKlon>

Para além dos números: trajetórias e subjectividades

O sucesso no ensino superior, entendido como êxito académico, começa a fabricar-se muito antes do ingresso.

Sabe-se como o tipo de curso frequentado a montante – ensino secundário científico-humanístico ou ensino secundário profissional – transporta consigo perspectivas distintas de prosseguimento dos estudos: os dados demonstram que o primeiro é frequentado por alunos que esmagadoramente (cerca de 80%) acedem ao ensino superior no ano lectivo seguinte à conclusão do secundário; ao passo que o segundo abrange alunos que maioritariamente (84%) não se inscrevem em instituições de ensino superior no ano subsequente à conclusão do secundário (Domingos e Baptista, 2018 pp. 1-2). Tais percursos não estão, aliás, dissociados dos diferentes recursos económicos e culturais de que cada um dispõe (Vieira, 2017).

Foi também atrás sublinhado o forte impacto que a classificação obtida pelo aluno no ensino secundário, e com a qual se candidata no concurso nacional de acesso, tem no seu percurso ulterior: de uma forma geral, quanto mais elevada é a nota de candidatura, mais alargada é a possibilidade de escolha (de curso, de instituição de ensino), mais diminui a probabilidade de desistência e mais favorece a rápida conclusão do curso.

Contudo, o que escolarmente é sinónimo de inquestionável qualidade académica – uma nota de ingresso igual ou superior a 14 valores, patamar mínimo das classificações qualitativas de *bom*, *muito bom* ou *excelente* – pode não corresponder a sucesso, do ponto de vista do aluno. Com efeito, a consagração do mecanismo de *numerus clausus* no acesso ao ensino superior em Portugal (Rodrigues e Heitor, 2015) e os constrangimentos que ele impõe – a combinação do um número de vagas disponibilizadas com um valor mínimo de nota de candidatura, variável anualmente e, por isso, bastante imprevisível quanto ao seu desfecho – tem provocado situações de exclusão, ou seja, de insucesso na entrada no curso ou instituição de ensino superior de preferência junto de alunos com elevado êxito académico. Um exemplo destes desencontros é justamente apresentado num estudo recente sobre os caloiros da Universidade da Madeira (Vieira e Nascimento, 2018). Definição institucional e experiência subjectiva de sucesso no acesso ao ensino superior podem, pois, não ser necessariamente coincidentes.

Uma vez entrado no ensino superior, trata-se agora de ultrapassar os desafios que ele coloca. Como a literatura nacional e internacional indica, o primeiro ano constitui, de facto, um período crucial de adaptação e de integração – a um espaço significativamente maior e a uma organização mais complexa do que as instituições de ensino previamente frequentadas; a outros métodos pedagógicos e a uma maior autonomia no estudo; a ritmos mais intensos e uma calendarização académica mais condensada; a novos colegas e, no caso dos estudantes deslocados, a um novo contexto local, a uma liberdade de movimentos substantivamente ampliada e a uma exigente organização do quotidiano por força da autonomização residencial. As mudanças são sentidas como esmagadoras e muitos estudantes sentem-se perdidos perante estímulos tão diversos. Por esse motivo, alguns autores sublinham a importância de se ser bem-sucedido na integração formal (propriamente académica) e informal (relacional) como condição para o não abandono do ensino superior (Ferreira e Fernandes, 2015).

Não obstante, outros fatores são igualmente decisivos neste primeiro contacto com o superior. Para alguns estudantes, a frequência de um ensino que envolve custos financeiros significativamente mais elevados do que a escolaridade obrigatória constitui um teste – fatal, em alguns casos – ao orçamento familiar disponível. Confrontados com despesas não comportáveis (propinas, livros e materiais de estudo, transportes, alimentação, alojamento e despesas pessoais, no caso de frequência de instituição de ensino superior fora do local de residência) e impedidos de aceder a bolsas e outros apoios públicos à educação, por constrangimentos legais ou por motivos de quebra do valor dos apoios concedidos – como ocorreu recentemente na sequência das medidas de austeridade impostas pelas repercussões que a crise económica e financeira teve no país (Ribeiro e Vieira, 2016) – alguns estudantes que **acederam**, com êxito, ao ensino superior, vêm-se na contingência de insucesso no **desígnio de o frequentar**, acabando por ter de desistir dos estudos.

Dificuldades de conciliação da vida académica com outras esferas da vida (familiar, profissional ou outras) podem também estar na base da desistência ou conclusão tardia dos estudos (Almeida, 2013; Costa, Lopes e Caetano, 2014; Alves et al., 2011). Com efeito, a impossibilidade de compatibilizar os vários compromissos assumidos pode originar a necessidade de se rever o tempo dedicado aos estudos e se optar por frequentar, passo a passo, as disciplinas possíveis para as poder realizar com êxito. O atraso institucional na conclusão do curso pode não significar insucesso, para quem o protagonizou; pelo contrário, pode traduzir o inegável êxito na capacidade de equilibrar vários projetos ou compromissos individuais, sem ter tido de abdicar de qualquer um.

A entrada no ensino superior representa ainda o momento em que as expectativas há mais ou menos tempo acalentadas se confrontam finalmente com a realidade. A experiência subjectiva da frequência de um dado curso ou instituição de ensino pode desvanecer a imagem positiva que sobre eles inicialmente se construiu e originar desilusão ou desmotivação. A ética da realização de si, acoplada ao desígnio de se ser fiel a si próprio – valor normativamente perseguido no imaginário social da modernidade ocidental (Taylor, 2010) – pode determinar a revisão dos planos iniciais e suscitar a exploração activa de uma alternativa mais ajustada aos gostos e anseios individuais. A transferência de curso pode ser a solução, mesmo que acarretando o alongamento da duração dos estudos, representando esta reviravolta institucional protagonizada pelo aluno a busca bem-sucedida para encontrar o seu lugar no ensino superior.

Concluir com êxito um dado curso implica, para o estudante, investir no seu desempenho. Produzir sucesso envolve, frequentemente, a ambição de potenciar, ao máximo, a sua capacidade intelectual e de aprendizagem. Ora, sabe-se como a performance como ideologia ou o culto da performance parecem constituir traços característicos da modernidade (Pegado, 2016, p. 32). Neste caso, e considerando especificamente a população juvenil, os vários estudos sobre culturas juvenis contemporâneas evidenciam a consagração do presentismo e da ética da experimentação como valores dominantes nesta fase da vida, o que não deixa de ter impacto na forma como os jovens estudantes gerem o seu desempenho. A aposta no presente aponta para o desejo de obter resultados rápidos e imediatos, o que pode conduzir aos chamados *consumos de performance* (Pegado, 2016, p. 33) para ter sucesso académico.

Um estudo recente incidindo sobre uma amostra de âmbito nacional de jovens - estudantes do Ensino Superior ou não, dos 18 aos 29 anos - demonstrava justamente que 65,8% dos jovens inquiridos já tinham alguma vez usado um fármaco ou produto natural para a gestão do desempenho físico ou intelectual (Pegado, 2016, p. 40). A pesquisa evidenciava ainda a forte naturalização/legitimação do consumo de certas substâncias, desde que associadas pontualmente a funções tidas como justificáveis, como é a situação colocada no questionário *“em épocas de frequências e exames, justifica-se o consumo de medicamentos ou outros produtos para melhorar a concentração ou a memória”*, aceite por 66,7% dos inquiridos (Pegado, 2016, p. 36). Esta referência a consumos potenciadores do desempenho e bem-estar encontra-se também numa pesquisa incidindo especificamente sobre os estudantes da Universidade de Lisboa (Silva *et al.*, 2015), que confirma a tendência internacional de que é entre os estudantes do ensino superior que se encontra o maior número de consumidores de medicamentos não prescritos (Silva *et al.*, 2015, p. 125).

Estes dados não deixam também de questionar os bastidores do sucesso académico e as eventuais consequências de uma condensação acrescida dos ritmos e tempos (semestrais, trimestrais ou modulares) das disciplinas induzidas pelas transformações na estrutura de funcionamento do Ensino Superior sobre os estudantes.

Em síntese

Este breve ensaio pretendeu mostrar uma outra faceta do fenómeno do (in)sucesso e desistência no Ensino Superior: a perspectiva dos estudantes.

Embora nos últimos anos se tenha assistido a um reconhecimento (institucional e estatístico) da abrangência destes conceitos, alargando-se o leque potencial de condições em que se materializam, a verdade é que a análise do ponto de vista do estudante permite desvendar novas dimensões – subjectivas e experienciais – que lhes aportam novos significados, pluralizando assim os modos de fabricar e entender o sucesso no ensino superior.

O desafio colocado às instituições de ensino superior é, justamente, apreender estas situações plurais, para poder oferecer respostas mais adequadas.